

УДК 378:001.891

Сисоєва С. О.,  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України,  
завідувач НДЛ освітології Київського  
університету імені Бориса Грінченка

## КОМПЕТЕНТІСНО ЗОРІЄНТОВАНА ВИЩА ОСВІТА: ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕЗАУРУСУ

Прийняття нового закону України «Про вищу освіту» вимагає у короткі строки перебудови начального процесу у вищій школі, оцінювання результатів навчання на засадах компетентнісного підходу відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти. Варто зазначити, що компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців розпочав впроваджуватися ще одразу після приєднання України до Болонського процесу. Неоднозначне змістове введення у вітчизняний науковий простір англійського слова «competence» викликало багато дискусій щодо різниці понять «компетентність» і «компетенція», їх змістового наповнення і ієрархічної підпорядкованості.

Новий закон «Про вищу освіту» знову повертає нас до необхідності чіткого визначення змістового впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку фахівців, оскільки у визначенні вищої освіти (як «сукупності систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших *компетентностей*, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі)....») [6] та визначенні результатів навчання (як «сукупності знань, умінь, навичок, інших *компетентностей*, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти» [6]) закладається розуміння компетентності фахівця з вищою освітою як певної множини компетентностей, які він може здобути під час навчання у вищому навчальному закладі [6].

Саме ж поняття «компетентність» визначається у новому Законі як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [6], з чого випливає, що вища освіта, відповідно до Закону, визначається як певна компетентність та «інші компетентності, здобуті у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти». При цьому, відзначимо, що, на наш погляд, в контексті компетентнісно зорієнтованої вищої освіти, краще говорити

про «сукупність систематизованих знань....» ніж про їх «динамічну комбінацію...» [6].

Необхідно зазначити, що англійське слово «competence», яке вживається для позначення результатів навчання у документах Болонського процесу та у проекті TUNING перекладалося дослідниками на українську мову (а також і на російську) як два терміни – компетентність і компетенція. У комплексі нормативних документів Міністерства освіти і науки (2007 рік) слово «competences» було перекладено як компетенції. У законі «Про вищу освіту» (2014 рік) для визначення результатів навчання використовується термін «компетентності». Варто зазначити, що у тексті загальноєвропейського проекту TUNING окрім терміну «competences» використовується ще такі два слова: «competent», яке перекладається як компетентний, та «capacity», яке перекладається як засоби, об'єм, компетенція.

Визначення сутності компетенцій відповідно до англomовного тексту проекту TUNING звучить таким чином: «In the Tuning Project, the concept of competences tries to follow an integrated approach, looking at capacities via a dynamic combination of attributes that together permit a competent performance or as a part of a final product of an educational process» [5, с. 28], що у перекладі звучить так: «У проекті TUNING у концепції компетенцій намагаються використовувати інтегративний підхід, у якому компетенції розглядаються через динамічну сукупність якостей, які разом забезпечують компетентну діяльність (дію) або є складовою кінцевого продукту освітнього процесу» [5, с. 28]. Як бачимо, компетенції трактуються як результати освітнього процесу (навчання), а наслідком їх сформованості є компетентна діяльність (дія).

У зв'язку з такими тлумаченнями змісту основних понять, що використовуються сьогодні у модернізації освітнього процесу у вищій школі України, виникає декілька суттєвих запитань, відповіді на які повинні прояснити науковцям і практикам теоретичні засади тих нововведень, які впроваджуються у вищу школу.

До таких питань відносимо:

- чи правомірно розглядати вищу освіту як сукупність компетентностей;
- який зміст повинні мати поняття «компетентність» і «компетенція» у вітчизняному науковому просторі, оскільки у документах МОН (2007 р.) і у новому Законі про вищу освіту (2014 р.) вони перекладаються і трактуються по-різному.

Ситуація виявилася настільки заплутаною, що навіть шановний член Національної команди експертів із реформування вищої освіти в Україні Ю.М.Рашкевич зазначає, що глосарії різних важливих загальноєвропейських документів містять дещо відмінні визначення базових термінів. За таких умов у своїй монографії при описі профілів програм, як зазначає експерт, «ми взагалі відмовимося від використання терміна *компетентність* для описування процедур створення освітніх програм за умов наявності Національної рамки кваліфікацій [19, с.27]. Також експерт критично підходить і до визначення результатів навчання [19, с.65].

Саме тому ми поставили перед собою *мету* розібратися у цих питаннях.

Зазначимо, що ключовими поняттями компетентнісно зорієнтованої освіти є поняття:

- компетентність;
- компетенція;
- компетентнісний підхід.

### **Поняття «компетентність» та «компетенція»**

Звернемося до Великого тлумачного словника сучасної української мови. *Компетентний* визначається [3, с. 560]: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий. Який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний.

*Компетентність* за словником – властивість за значенням компетентний (поінформованість, обізнаність, авторитетність) [3, с. 560], тобто це інтегрована якість, яку має компетентна особа і яка відображає її поінформованість і обізнаність (знання, уміння, навички), авторитетність, яка значною мірою визначається певними уміннями, особистісними якостями й поведінковими характеристиками. Отже, «компетентність» є *особистісною і оцінною* характеристикою особи.

Варто підкреслити, що ще у 1996 році в доповіді Жака Делора, були сформульовані «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: «навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити», визначивши по суті основні глобальні компетентності, які треба формувати у людини. Їх зміст виразно вказує на особистісний контекст компетентності. Так, згідно Жаку Делору, «навчитися робити» означає здобути не тільки професійну кваліфікацію, але й компетентність, яка дає можливість людині справлятися з різними ситуаціями й працювати в групі.

Звернемо увагу й на те, що компетентність як інтегрована здатність особистості, формується у процесі навчання, але її становлення й розвиток відбувається у процесі практичної діяльності та неперервного навчання упродовж життя.

На думку Дж. Равена, поняття «компетентність» «складається з великого числа компонентів, багато з яких є відносно незалежними один від одного, ... деякі компоненти відносяться скоріше до когнітивної сфери, а інші – до емоційної. Ці компоненти можуть замінювати один одного у якості складових ефективної поведінки». При цьому, як підкреслює Дж. Равен, види компетентностей є по-суті «мотивованими здатностями», вони *співвідносяться з цінностями* [18, с. 253-258]. Такої ж думки дотримується О.Я.Савченко, яка зазначає, що компетентність – *інтегрована здатність особистості*, яка набута у процесі навчання і яка охоплює: знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці, тому компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань.

Зміст поняття «компетентність», на думку Т. Добудько, охоплює проблемно-практичний, змістовий та ціннісний аспекти. М. Чошанов підкреслює, що компетентність – це специфічна якість, яка характеризує сукупність професійних знань і умінь, а також уміння обирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, тобто володіти критичним мисленням, здатністю до рефлексії. До структури компетентності науковець включає: мобільність знань, гнучкість методу навчання та виховання і критичність мислення. Є. Огарьов також вважає, що компетентність є категорією оцінною, характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільної праці, що має досвід у певній сфері; відрізняється відповідальністю за досягнуті результати, є здатною вчитися на помилках [22, с.42-43].

Отже, підготовка компетентної людини та працівника спрямована не лише на оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками, а й на виховання високих моральних якостей, формування уміння діяти адекватно у відповідних ситуаціях, беручи на себе відповідальність за власну діяльність.

Оцінка компетентності випускників розглядається у західній освіті в контексті атестації навчальних закладів і різних освітніх програм. Компетентна поведінка, на думку Р. Джонсона, є взаємодією трьох змінних складових: здібностей, мотивів людини і вимог ситуації. З такої позиції Дж. Равен визначає систему критеріїв, за допомогою яких можна оцінити компетентність випускника навчального закладу: значущість або важливість для людини професійної ситуації, задоволеність професійною ситуацією, передбачення наслідків професійної ситуації [18]. Отже, компетентність розглядається як категорія *оцінна*, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільної праці, що має досвід у певній сфері; відрізняється відповідальністю за досягнуті результати, є здатною вчитися на помилках.

Аналіз психолого-педагогічних праць показує, що у наукових дослідженнях розглядаються різні види компетентності: ключові (у складі ціннісно-сміслових, соціально-трудових і особистісного удосконалення), загально предметні, предметні, загальнопрофесійні, психологічна, спеціальна, інтелектуальна, інформаційно-комунікативна, вищі, спеціально-педагогічна, науково-педагогічна, методична, управлінська, дидактична, дослідницька, творча, етична, міжкультурна, полікультурна, білінгвальна, подвійна, інформаційна, загальнокультурна тощо [21, с. 151-152].

Варто зазначити, що у загальному вигляді структуру компетентності (теоретичні знання; вміння та навички; риси, якості особистості, досвід та поведінка; мотиви, цінності, ідеали; готовність і здатність до певних видів діяльності та до навчання впродовж життя тощо) можна представити як сукупність динамічних і статичних компонентів [21, с.159]. Статична форма вияву будь-якої компетентності засвідчує певний рівень її сформованості (тобто наявний рівень теоретичних знань, первинних вмінь, якостей тощо). Динамічна форма характеризує рівень набутих особою вмінь діяти в різних професійних ситуаціях, виявляти здатність виконувати функції, набуваючи

таким чином досвід особистісної і професійної поведінки.

Важливого значення у сучасному освітньому процесі набуває комунікативна компетентність як студента, так і викладача.

Поняття «комунікативна компетентність» є полісемантичним [22]. Його розглядають як певний рівень знань та вмінь взаємодії між людьми в суспільстві, особистісну якість і поведінку, що виявляється у взаємовідносинах між людьми; сукупність сформованих знань з комунікативно-орієнтованих дисциплін; наявність здібностей до самоконтролю поведінки та емпатії, комунікативних і організаторських вмінь, що забезпечують успішність процесу вербальної та невербальної взаємодії з учнями; здатність людини спілкуватися у професійній або навчальній діяльності, задовольняючи свої інтелектуальні запити; мету і результат професійної підготовки у вищому навчальному закладі, що забезпечує суб'єкту ефективну комунікацію; засіб реалізації професійної компетенції майбутнього вчителя, що містить спеціальну, технологічну й управлінську компетенції [22].

*Компетенція*, за словником сучасної української мови, – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [3, с. 560]. Слово «повноваження» трактується у тому ж словнику як *право*, надане кому-небудь для здійснення чогось [3, с. 1000].

У вирішенні проблем освіти доцільно звернути увагу на перший зміст поняття «компетенція». І якщо навіть ми говоримо про компетенції особи, як коло її повноважень, то при цьому розумієть її *обізнаність*, знання, уміння тощо, оскільки інше тлумачення суперечить змісту поняття «повноваження». Крім того, в освітньому контексті компетенцію не можна розглядати як коло повноважень особи, оскільки вона за змістом не означає «коло прав надане кому-небудь для здійснення чогось», а означає «обізнаність із чим-небудь», що не можна пов'язувати із можливістю (або правом) реалізувати свою обізнаність.

«Компетенція розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана, це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою» (з виступу О.Я.Савченко на зборах НАПН України).

Також варто посплатися на Енциклопедію освіти, у якій зазначається, що результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає *особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності* [4, с. 409]. Відповідно до встановлених видів компетентностей виділяють компетенції: ключові (мета, рівень змісту освіти); загальнопредметні (певні предмети й освітні галузі); предметні (стосуються конкретного змісту (А. Хуторський). Перелік компетенцій співвідноситься із відповідними компетентностями [4, с. 409].

Професор Ю. Колер пише, що компетенції (competences) повинні трактуватися багатовимірно, як у контексті загальних здібностей, що виходять за рамки спеціальностей, так і з огляду на специфіку спеціальності [цит. за [1]],

тобто вказується, що компетенції формуються і набуваються у процесі навчання.

Підкреслимо, що у вищому навчальному закладі *формується готовність* до певного виду професійної діяльності, рівень сформованості якої визначається *рівнем сформованості компетенцій* та їх видами. Остаточне формування й розвиток професійної компетентності фахівця відбувається тільки у процесі професійної діяльності.

Таким чином, переклад і змістове наповнення терміну «competence» у новому законі «Про вищу освіту» є неадекватним його значенню як в українській мові, так і у вітчизняному (а також російському, польському) педагогічному просторі. Так, у польській вищій освіті використовуються терміни «компетенція» і «компетенційна освіта». У польських нормативних документах як для опису рівнів освіти (дескрипторів), так і для опису обов'язкових (нормативних результатів навчання для кожного сектору вищої освіти використовуються лише термін «результати навчання» (efekty kształcenia), а термін «компетентність» пов'язується винятково із персональними та суспільними компетенціями (kompetencje personalne i społeczne) [19, с.122].

Необхідно констатувати, що у документах Міністерства освіти і науки за 2007 рік був адекватно витлумачений зміст англійського слова «competence» відповідно до науково-педагогічного простору та його змісту в українській мові [11]. Саме тому цілком правомірним є те, що *компетенції інтерпретуються* як: єдина (узгоджена) мова для опису академічного і професійного профілів і рівнів вищої освіти [1]; певні внутрішні потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми дій, системи цінностей і відносин), які потім виявляються у компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах [7]; знання і досвід у тій чи іншій сфері діяльності [8].

У загальноєвропейському проекті TUNING поняття «компетенції» визначається у таких змістових площинах: знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність до отримання знання та його розуміння), знання як діяти (практичне і оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття і життя з Іншими у соціальному контексті).

Компетенції являють собою поєднання різних характеристик, що відносяться до знання та його застосування, до позиції, навичок і відповідальності за власні дії [5]. Вони мають багатовимірний характер, а тому їх необхідно розглядати, як у контексті загальних здібностей (загальні), що виходять за рамки спеціальностей, так і з погляду специфіки спеціальності (фахові) [5, с 46]. Характеристики, які ми вводимо в освітніх програмах, описують рівень або ступінь сформованості компетенції.

Розглянемо п'ять ключових компетенцій, «якими мають володіти молоді європейці», які визначені Радою Європи. До них відносять [28, с.11]:

- «...політичні і соціальні компетенції, такі як здатність брати відповідальність, брати участь в ухваленні групових рішень, вирішувати

конфлікти ненасильницьким чином, брати участь у підтримці і поліпшенні демократичних інститутів;

- *компетенції, пов'язані з життям в полікультурному суспільстві*, які необхідні для того, щоб запобігти проявам і відродженню (resurgence) расизму і ксенофобії, розвитку нетолерантності. Саме тому освіта повинна сформувати у молодих людей міжкультурні компетенції, такі як сприйняття відмінностей, повага до Інших, здатність жити з людьми Інших культур, мов і релігій;

- *компетенції, що відносяться до володіння (mastery) усною і письмовою комунікацією*, які особливо важливі для професійної діяльності і соціального життя, оскільки людям, які не володіють ними, може загрожувати соціальна ізоляція. Саме тому комунікативні компетенції набувають важливого значення, навіть більшого, ніж необхідність володіння більше, ніж однією мовою;

- *компетенції, пов'язані із зростанням інформатизації суспільства*;

- *компетенції, що забезпечують здатність навчатися впродовж життя як основи неперервної освіти в особистому, професійному і соціальному житті*.

Мова компетенцій є найбільш адекватною для опису мети і результатів навчання. Орієнтація стандартів освіти, освітніх програм і навчальних планів на результати сприяє порівнянню і прозорості кваліфікації, що здобуває особа [28, с.10].

Вчені вказують також на *необхідність розрізняти поняття «кваліфікація» та «компетентність»*, вважаючи потенційну здатність виконувати професійну діяльність кваліфікацією, а реальну здатність – компетентністю (І. Гушлевська) [21, с.152].

Теоретичний аналіз переконує, що більшість авторів розглядають поняття «компетентність» і «компетенції» у контексті гуманістичної парадигми та особистісно орієнтованого підходу до неперервної освіти. Так, компетенції визначають як: комплекс станів та властивостей особистості, що дозволяють успішно вирішувати професійні завдання; сукупність індивідуальних якостей особистості, що визначають успішність професійної діяльності; складне інтегроване індивідуально-психологічне новоутворення; лабільний параметр професіоналізму і творчої активності, когнітивна складова психологічної готовності суб'єкта до виконання професійних функцій. Компетентність тлумачать як поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти людині самостійно й відповідально, сприяє оволодінню нею навичками і вміннями виконувати трудові функції.

Б. Гершунський вважає, що компетентність людини обумовлюється рівнем та якістю її освіти, досвідом та її особистісними властивостями, самовдосконаленням та творчим підходом до своєї справи [21, с. 152].

А. Хуторський компетенція тлумачиться як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що прищеплюються відповідним колом предметів та процесів, є необхідними для продуктивної діяльності стосовно до них.

А. Хуторський вважає, що компетенція є сферою відносин, які існують між знаннями та дією на практиці, а компетентність розуміється ним як

володіння людиною певною компетенцією, включаючи власне ставлення до неї та до предмета діяльності [26].

Враховуючи, що компетенції – це внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення, які потім виявляються в компетентності особи, І.Зимняя виділяє основні компетенції, що згруповані за видами. До першого відносяться компетенції, що відносяться до особистості як суб'єкту діяльності та спілкування (здоров'язбережувальні, ціннісно-смислової орієнтації в світі, інтеграції, самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної і предметної рефлексії). Другий вид – це компетенції, що відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери (соціальної взаємодії з суспільством, колективом, друзями, партнерами, соціальна мобільність, компетенції спілкування). Третій вид – це компетенції, що відносяться до діяльності людини (пізнавальної, навчальної, ігрової, трудової діяльності, інформаційних технологій) [8, с. 2-15].

Відзначимо, що кожна компетенція має власне поле, яке може бути вузьким чи ширшим і мати свої межі. Одночасно можна розширити сферу перенесення компетенції, якщо людина розуміє сутність сукупності споріднених ситуацій, у яких можливе використання цієї компетенції. Розуміння онтологічної подібності ситуацій досягається за рахунок розуміння змісту кожної з них і визначення сфери «дії» компетенції [22].

Компетенції розвиваються у двох площинах, які є взаємодоповнюючими і не суперечать одна одній. Контекстуальна зумовленість формування компетенції належить до спеціалізованих компетенцій. Базові компетенції, включаючи і наскрізні мобільні, можуть набуватися в будь-яких ситуаціях формального і неформального навчання [8].

На основі аналізу різних підходів до визначення понять «компетенція» та «компетентність» ми дійшли висновку, що означені поняття мають різношарову багатокомпонентну структуру та полісемантичне значення.

*Компетенція* у нашому розумінні – це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання. *Компетентність* – це інтегрована особистісна якість особи (її капітал), яка формується на етапі навчання, остаточно сформовується і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань. Компетентність є *оцінною* характеристикою особи. Компетентності особи є її *особистісним капіталом і результатом* навчання у різних формах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Компетентнісний підхід* – це підхід, спрямований на виховання компетентної особи.

Саме тому вважаємо, що визначення вищої освіти у новому Законі як сукупність компетентностей є некоректним. Вища освіта повинна розглядатися, з одного боку, як процес навчання у вищій школі, а, з іншого, як результат навчання на певному освітньо-кваліфікаційному рівні. Але мова йде не про той результат навчання, який виражений через сукупність компетенцій, оскільки такий опис результату вводиться для порівнювальності дипломів і рівнів. Варто



говорити про результат вищої освіти як відповідність компетентності підготовленого фахівця запитам сучасного суспільства. Також, на наш погляд, необхідно пам'ятати, що фахівець як компетентна особа (!) є капіталом і тільки через нього можна використати його капітал (сформовані компетенції). Саме у цьому і криється принципова різниця між компетенцією і компетентністю. Викривлення змісту цих понять приводить до невілювання самої компетентної людини як носія компетенцій!

### **Професійна компетентність фахівця**

*Компетенції* фахівця – це складні професійно-індивідуальні новоутворення, що на основі міждисциплінарної інтеграції здобутих знань, соціального, професійного та особистого досвіду, сформованих умінь і навичок, особистісних якостей зумовлюють готовність та здатність людини до успішного виконання різних видів професійної діяльності. У професійному вимірі – це система знань, вмінь і навичок, які здобула особа, на кожному етапі неперервної професійної освіти. Рівень компетенції визначається здатністю особи справлятися зі складними непередбачуваними ситуаціями і змінами у різних сферах життєдіяльності і видах професійної діяльності. *Поняття «професійна компетенція»* фахівця визначається як рівень професійної підготовленості, яка проявляється у сучасних творчих формах виконання видів професійної діяльності, глибоких науково-теоретичних знаннях про предмет діяльності і вимагає вияву фізичних, психічних, інтелектуальних, духовних якостей і властивостей особистості [21. С.155].

*Компетентність фахівця* варто розглядати як його особистісну характеристику (особистісний капітал), цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом здобуття кваліфікацій у процесі неперервної освіти, рівень якої підтверджується сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, які визначають успішність виконання різних видів професійної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя та сприяють соціалізації особистості, формуванню у неї світоглядних та науково-професійних поглядів, творчості та майстерності. Особі із сформованою компетентністю властиві ціннісні орієнтації, вона усвідомлює своє місце в суспільстві, розуміє навколишній світ. Їй притаманні загальна та професійна культура, набутий досвід взаємодії з іншими людьми.

Професійна компетентність передбачає: усвідомлення особистісних потягів до діяльності, потреб та інтересів; прагнення і ціннісні орієнтації; мотивів діяльності; уявлення про свої соціальні ролі; самооцінку особистісних властивостей і якостей, професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей; регулювання свого професійного становлення. Отже, професійна компетентність фахівця є інтегративною властивістю особистості, що визначає здатність фахівця здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні [21, с. 156].

Професійна компетентність фахівця подвійної компетенції, на думку І. Соколової, являє собою інтеграційний синтез предметних компетенцій, рівень сформованості яких уможливорює професійні здатності людини, підвищує її конкурентоспроможність, академічну і професійну мобільність, сприяє особистісному зростанню у процесі поліфункціональної професійної діяльності [22, с. 45].

Структура професійної компетентності фахівця, як правило, визначається як сукупність компонентів, зокрема: когнітивного (наявність теоретичних знань у певній предметній області); діяльнісного (уміння, що дозволяють здійснювати професійну діяльність); особистісного (володіння прийомами рефлексії та самоусвідомлення, інші професійно важливі якості особистості); мотиваційного (особистісні якості, що визначають мотиви до саморозвитку, здатність навчатися упродовж життя, удосконалювати та поглиблювати професійні знання); комунікативного (сукупність здатностей, що забезпечують ефективність спілкування, роботи в колективі, взаємодію з іншими членами суспільства).

Професійно компетентний фахівець будь-якого рівня здатний до рефлексії, тобто способу мислення, що передбачає відсторонений погляд на оточуючу реальність, на власну особистість [27, с.66].

Процес формування професійної компетентності фахівця має неперервний характер, що зумовлюється характером й особливостями його професійної діяльності.

### **Професійна компетентність вчителя**

*Професійна компетентність* вчителя розглядається дослідниками як його особистісна характеристика і розуміється у таких площинах: як інтегральна якість особистості, що має свою структуру і дозволяє фахівцеві найбільш ефективно здійснювати свою діяльність, а також сприяє його саморозвитку і самовдосконаленню; сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії; як складне індивідуально-психологічне новоутворення, що на основі інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних вмінь і значущих особистісних якостей зумовлює готовність вчителя до актуального виконання педагогічної діяльності і впливає на процес і її результат. Компетентність вчителя характеризується набутими професійними вміннями (конструктивними, організаторськими, гносеологічними, комунікативними), а також вміннями щодо організації діяльності учнів та управління такою діяльністю; включає кваліфікацію, а також широкий світогляд, зацікавленість і правомірність у здійсненні прийнятих рішень [22, с.46-47].

Розвідки українського дослідника ХХ століття Г. Ващенка щодо професійно-педагогічної компетентності висвітлюють це явище як «педагогічну майстерність» – показник високої професійної діяльності. Автор

вважає, що така людина має достатню освіченість у різних галузях знань, обізнаність у психології дитини, педагогіці, історії, філософії [21. С. 183].

Професійну компетентність вчителя також відносять до результату професійної підготовки у системі «вищий навчальний заклад – школа – інститут післядипломної освіти – школа», оскільки дії цих підсистем у процесі теоретико-практичного навчання формують у майбутнього вчителя достатній і високий рівень професійної майстерності. Науковці подають професійну компетентність вчителя як здатність до виконання педагогом своєї діяльності, зумовлену знаннями і практичними вміннями, як реалізацію комунікативної, діагностичної, організаційно-методичної, конструктивної, формуючої, прогностичної, стимулюючо-регулюючої й аналітичної функцій.

Професійна компетентність вчителя також розглядається як сукупність ключової, базової та спеціальної компетентностей. Ключові виявляються в здатності вирішувати професійні завдання на основі використання інформації, комунікації, у соціально-правових аспектах поведінки особи і професіонала в громадському суспільстві. Базові компетентності відображають специфіку професійної діяльності, а спеціальні – специфіку конкретної наочної або надпредметної сфери професійної діяльності і співвідносяться із реалізацією ключових і базових компетентностей в конкретній сфері професійної діяльності. Оскільки всі три види компетентностей взаємозв'язані і розвиваються одночасно, формується індивідуальний стиль професійної діяльності, створюється цілісний образ фахівця і зрештою забезпечується розвиток професійної компетентності як певної цілісності, як інтегративної особистісної характеристики.

Розглядаючи професійну компетентність учителя як таку, що не обмежується вузько професійними рамками і пов'язана з розв'язанням широкого кола соціальних, культурологічних, психологічних та інших проблем, Л. Хоружа дає визначення професійної компетентності як сукупності теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії [25].

Теоретичний аналіз дозволяє зробити узагальнення щодо визначення компетенцій і компетентностей вчителя.

*Компетенції* вчителя – це складні професійно-індивідуальні утворення, що на основі міждисциплінарної інтеграції, соціального, професійного та особистого досвіду, набутих знань, сформованих умінь і навичок, особистісних якостей зумовлюють *готовність та здатність вчителя* до успішного виконання професійної педагогічної діяльності, сприяють створенню моделі творчої взаємодії з учнями, колегами, батьками, забезпечують самореалізацію вчителя, його індивідуальний стиль педагогічної діяльності.

*Компетентність вчителя* – цілісне, інтегративне, багаторівневе особистісне утворення, що є результатом професійної підготовки особи у вищому навчальному закладі та його *неперервній педагогічній освіті*, зумовлене сукупністю сформованих компетенцій, які відображають не тільки

професійні знання, уміння, навички, а й особистісні якості, світоглядні та науково-професійні погляди, поведінкові характеристики, визначають результативність педагогічної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя. Вчителю з високим рівнем професійної компетентності властиві ціннісні орієнтації, усвідомлення власного місця в суспільстві, позитивне сприймання навколишнього світу у динаміці його розвитку, загальна та психолого-педагогічна культура, набутий досвід взаємодії з іншими людьми.

Н. Кузьміна розглядає види професійної компетентності вчителя (спеціально-педагогічну, соціально-психологічну, диференціально-психологічну, аутопсихологічну, методичну) відповідно до виду професійної діяльності, визначаючи критеріями їх сформованості результати навчання, виховання та розвитку школярів. І. Соколова ввела у науковий обіг поняття «професійна компетентність вчителя подвійної компетенції», яку розглядає як інтеграційний синтез предметних компетенцій, рівень сформованості яких уможливорює професійні здатності людини, підвищує її конкурентоспроможність й професійну мобільність, сприяє особистісному зростанню в процесі поліфункціональної педагогічної діяльності [12].

Також у науковому просторі вводиться поняття *професійно-педагогічна компетентність*, яка розуміється як інтегральна професійно-особистісна характеристика вчителя або викладача, рівень сформованості якої свідчить про здатність реалізовувати професійні функції у площині кількох предметних полів, вирішувати професійні завдання відповідно до визначених державою освітніх стандартів, виявляючи індивідуальний стиль і демонструючи особистісні якості [21, с. 187].

У поліфункціональній структурі професійної компетентності вчителя ми виділяємо сукупність компетенцій як інтегрованих показників її сформованості, що значно розширює розуміння здійснення вчителями різноманітних видів діяльності у різних сферах, а саме: загальні, загальнопрофесійні, професійно-предметні компетенції.

Загальні компетенції визначають стратегію існування людини у суспільстві, тактику дій особи у різних сферах діяльності, зумовлюють набуття ним нового соціального досвіду, навичок практичної діяльності, забезпечують людині здатність самовизначитися у полікультурному середовищі, виконуючи різні ролі: громадянина, студента, члена сім'ї, робітника, друга, споживача, клієнта, виборця тощо. До них ми відносимо: соціально-політичну, загальнокультурну, самоосвітню, інформаційну, дослідницьку компетенції.

Сформованість соціально-політичних компетенцій забезпечує здатність людини брати участь у спільному вирішенні проблем суспільства, поліпшенні демократичних інститутів влади; розв'язувати економічні, екологічні та інші проблеми сучасності у межах своїх повноважень. Загальнокультурна компетенція визначає світогляд людини, його культуру (мовлення, поведінки, зовнішнього вигляду); здатність діяти відповідно до типових правил поведінки у соціумі. Самоосвітня компетенція забезпечує здатність особистості розвивати

та підтримувати інтерес до різних галузей знань; самовдосконалюватися упродовж життя у системі формального, неформального та інформального навчання. Інформаційна компетенція забезпечує здатність учителя до самостійного пошуку, аналізу, обробки необхідної інформації, при цьому він сам стає джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Дослідницька компетенція визначає здатність до проведення наукового дослідження, роботи з науковою та методичною літературою, джерелами, архівними та краснзнавчими матеріалами.

Загальнопрофесійні компетенції забезпечують стратегії професійної педагогічної діяльності, відображають специфіку предметної діяльності, кваліфікаційний профіль вчителя, його здатність акумулювати знання професійного «ядра» основної, другої (додаткової) спеціальності на освітньо-кваліфікаційних рівнях вищої педагогічної освіти бакалавра, магістра. Психолого-педагогічна компетенція сприяє успішності реалізації у професійній діяльності особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога із учнями; визначає здатність педагогічно мислити, творчо застосовувати педагогічні технології у конкретних умовах навчання і виховання для розвитку особистості учня. Управлінська компетенція пов'язана із здатністю майбутнього учителя виконувати функції менеджера в освіті, тобто аналізу, прогнозування, проектування, мотивації, організації, корекції, контролю, рефлексії. Зазначимо у цьому ракурсі філологічну компетенцію як сукупність мовознавчої, літературознавчої, риторичної, культурознавчої компетенцій, сформованість яких зумовлюють здатність людини філологічно мислити [22].

Фахова спрямованість діяльності вчителя зумовлює необхідність формування професійно-предметних компетенцій у площині предметних полів спеціальностей, а також подвійного кваліфікаційного профілю вчителя. Так, професійно-предметна компетенція з рідної мови означає високий рівень духовності й інтелекту людини, свідчить про здатність вчителя вільно висловлювати свої думки й почуття в усній і писемній формі, у будь-якому стилі й жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування.

Одним із важливих чинників успішної педагогічної діяльності правомірно вважаються особистісні якості вчителя: його спрямованість на мету, наполегливість, любов до праці, спостережливість тощо. У чисельних наукових дослідженнях педагог розглядається як суб'єкт діяльності та виділяються його професійно-педагогічні якості, як-то: педагогічна ерудиція, педагогічне визначення мети, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, інтуїція та імпровізація, спостережливість, оптимізм, винахідливість, передбачення і педагогічна рефлексія тощо.

Більшість сучасних дослідників підходять до визначення якостей вчителя з позиції особистісно орієнтованого підходу. Так, В. Семиченко вказує на необхідність визначення в професіограмі базових якостей людини [20, с.32].

Розроблена групою українських вчених (О. Мороз, О. Падалка [13, с.32-34] ) психолого-педагогічна модель вчителя національної школи окрім фахової компетентності, включає загальногромадянські риси, морально-

педагогічні якості й індивідуально-психологічні особливості. За Л. Сущенко, професійні вимоги до вчителя повинні враховувати загальногромадянські риси та риси, що визначають специфіку професії [23, с.32]. Пропонуються й інші класифікації педагогічних якостей з огляду на ефективність впливу на педагогічну діяльність. Р. Немов, наприклад, до головних вимог, без яких неможливо стати висококваліфікованим учителем і вихователем, відносить: любов до дітей, наявність спеціальних знань, широку ерудицію, педагогічну інтуїцію, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моралі, професійне володіння різноманітними методами навчання і виховання. Додаткові вимоги, на думку автора, це товариське ставлення до дітей, артистичність, весела вдача, гарний смак [15, с. 529].

Професійно значущі якості педагога дослідники також співвідносять із двома рівнями педагогічних здібностей, виокремлених Н. Кузьміною: проєктивними та рефлексивно-перцептивними. Так, у дослідженні Л. Мітіної було виділено більше п'ятидесяти особистісних якостей учителя, зокрема: ввічливість, вдумливість, вимогливість, вихованість, вразливість, уважність, витримка, самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, патріотизм, діловитість, доброзичливість, ініціативність, колективізм, критичність, логічність, любов до дітей, наполегливість, відповідальність, самокритичність, скромність, справедливість, потяг до самовдосконалення, тактовність, відчуття нового, чутливість, емоційність, почуття власної гідності тощо [21, с. 192].

Варто підкреслити, що згідно з теорією Н. Кузьміної, особистісна спрямованість є одним із важливих суб'єктивних чинників дослідження вершини (акме) у професійно-педагогічній діяльності [12]. Загальнопсихологічний зміст спрямованості особистості полягає у тому, що вона розглядається як сукупність стійких мотивів, що спрямовують діяльність педагога. Особистісна спрямованість характеризується інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких виявляється світосприйняття людини. Розширюючи зміст цього визначення стосовно педагогічної діяльності, Н. Кузьміна включає в нього ще й інтерес до учнів, до творчості, педагогічної професії, схильність займатися нею, усвідомлення своїх здібностей. Вибір головних стратегій діяльності дослідниця обумовлює трьома типами спрямованості: істинно педагогічної, формально педагогічної та ложно педагогічної. Вона стверджує, що тільки перший тип спрямованості особистості сприяє досягненню високих результатів у педагогічній діяльності. Істинно педагогічна спрямованість полягає в стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який викладається, на задоволення потреби учня в знаннях, носієм яких є педагог. Провідними мотивами цієї педагогічної спрямованості постає інтерес до змісту педагогічної діяльності.

Комунікативна компетентність вчителя має складну структуру, структурні компоненти якої виконують роль орієнтирів при розробці його моделі, а також є загальними рекомендаціями для формування змісту його професійної підготовки в педагогічному вищому навчальному закладі. Комунікативні вміння вчителя визначаються як складова комунікативної компетенції фахівця

та інтегративна властивість особистості, що виявляється у цілеспрямованій взаємодії із соціальним середовищем. Їх особливість полягає у забезпеченні реалізації предметного змісту спілкування та водночас у сприянні процесу актуалізації особистості [22].

У науковій та науково-методичній літературі знаходимо також різні погляди на сутність і структуру професіоналізму вчителя.

Психологи вважають суттєвим компонентом професіоналізму людини психологічну готовність, що може виступати як у вигляді стійких установок, мотивів, рис характеру, так і у вигляді психічних станів. Психічний стан готовності фахівця, а також студента – це його внутрішній настрій на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, зорієнтованість на активні і доцільні дії під час навчання у вищому навчальному закладі та по його закінченні.

Професіоналізм педагога, розглядається як високий рівень його діяльності у процесі виконання професійних обов'язків, міцно сформовані знання, уміння та професійні навички [27, с.84-85]; як система, що має певну структуру. У структурі професіоналізму виділяють, як правило, такі компоненти: когнітивний, комунікативний та мотиваційний, які доповнюють мотиваційним, оцінним, операційним, особистісним, емоційним, вольовим та іншими компонентами [22, с.85].

Розвиток професіоналізму вчителя розглядається як провідна мета *неперервної педагогічної освіти*.

Вагомим показником високого рівня професійної діяльності вчителя є його педагогічна майстерність, творчий характер професійної діяльності.

Педагогічна майстерність визначається як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексійній основі; вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, активності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання. Автори звертають увагу на те, що педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації. Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані; ім властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників [16]. І. Зязюн так окреслює коло елементів педагогічної майстерності як системи: «гуманістична спрямованість», «професійна компетентність», «здібності до педагогічної діяльності» та «педагогічна техніка». Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність у виборі засобів, творчість (за змістом діяльності) [9, с.129].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що у творчій педагогічній праці виокремлюють, як правило, чотири напрями діяльності вчителя: дослідницький (аналіз педагогічних явищ; спостереження за учнями; вивчення їхніх інтересів; аналіз результатів власної праці; узагальнення досвіду

кращих учителів тощо); конструкторський (розроблення системи викладання предмета: методів, шляхів аналізу, проектування уроків, позакласних заходів, тощо); організаторський (проведення навчально-виховної роботи з класним колективом і окремими учнями, реалізація складних планів тощо); комунікативний (спілкування з учнями, батьками, колегами; оптимізація навчально-виховного процесу; використання наочності і технічних засобів навчання тощо) [24].

Педагогічна майстерність і педагогічна творчість є результатом професійного розвитку та саморозвитку педагога. Разом з тим, варто підкреслити, що змістове наповнення цих понять динамічно змінюється відповідно до вимог оновлення змісту освіти та швидкозмінного суспільства.

### **Компетентнісний підхід.**

Т. І. Коваль у своєму дослідженні проаналізувала етапи становлення компетентнісного підходу, а саме [10]: перший етап (1960-1970 рр.) – введення у науковий обіг поняття «компетенція» (Н. Хомський, Р. Уайт), розмежування понять «компетенція/компетентність», початок досліджень різних видів мовної компетенції; другий етап – 1970-1990 рр. – використання категорії «компетенція»/«компетентність» у теорії і практиці навчання мови (особливо нерідної), управління, керівництва, менеджменту, а також у навчанні спілкуванню; розгорнуте тлумачення поняття «компетентність» (Дж. Равен); початок третього етапу розвитку компетентнісного підходу (competence-based education – CBE) (з 90-тих років XX століття) характеризується тим, що в документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетенцій, які повинні розглядатися усіма суб'єктами освітнього процесу як бажаний результат освіти.

У 1996 році на симпозіумі в Берні (27–30 березня 1996) за програмою Ради Європи було порушено питання щодо визначення ключових компетенцій (key competences), якими має оволодіти людина для професійної діяльності і подальшої освіти. Услід за Н. Хомським, В. Хутмахер було підкреслено, «що застосування є компетенція у дії...» [10, с.30].

У західноєвропейських системах професійної освіти і підготовки (VET) знаходимо поняття *«навчання на основі компетенцій»*, яке далі використовується у міжнародних документах.

У Національному освітньому глосарію вищої освіти компетентнісний підхід (competence-based approach) визначається як підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей. Компетентнісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентризованим [14, с. 28].

Аналізуючи це визначення, варто зазначити, що коли мова йде про результати навчання більш адекватним терміном є «компетенційний підхід» як підхід, спрямований на формування компетенцій. Компетентнісний підхід спрямований на формування компетентної особи з вищою освітою або на



формування компетентності (як особистісної привласненої інтегрованої якості) фахівця з вищою освітою, що знаходиться у повній відповідності до проекту TUNING.

Ми вважаємо, що необхідно розрізняти компетентний підхід, компетенційний підхід та компетентнісний підхід. Компетентний підхід варто розглядати як такий, що здійснює компетентна особа при вирішенні професійних ситуацій на основі сформованої у неї компетентності (як особистісної інтегрованої якості). Компетенційний підхід здійснюється у процесі навчання, спрямованого на отримання конкретно визначених результатів навчання (компетенцій). Компетентнісний підхід спрямований на підготовку компетентної особи, формування у неї компетентності, яка відповідає запитам ринку праці.

Отже, у рамках Болонського процесу європейські університети приймають компетентнісний підхід, як інструмент посилення соціального діалогу вищої школи зі світом праці, поглиблення їх співпраці та відновлення у нових умовах взаємної довіри [2, с. 110-155]. У навчальному процесі це віддзеркалюється тенденцією визначення результатів навчання (професійної підготовки) на кожному з освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавра, магістра) мовою компетенцій.

Професійні або фахові (їх називають в європейській освітній традиції – предметні) компетенції важливі для опису кваліфікацій (ступенів) і побудови навчальних планів і програм для всіх рівнів вищої освіти. Що ж до загальних (універсальних) компетенцій, то їх призначення, перш за все, полягає у тому, щоб додати професійним профілям, наскільки б чітко вони не були визначені, можливість до змін і адаптації. При проектуванні компетентнісних моделей першого рівня вищої освіти (бакалавр) і другого рівня (магістр) необхідно провести їх рівневу кваліфікаційну диференціацію за відповідними напрямками (спеціальностями) професійної підготовки фахівців відповідно до прийнятої на Бергенській конференції комплексної структури кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), тобто врахувати Дублінські дескриптори.

Наведемо фахові (предметні) компетенції для рівнів (бакалавр, магістр) вищої освіти [21].

- *Для першого рівня (бакалавр):* здатність демонструвати знання основ та історії дисципліни; здатність логічно і послідовно викладати засвоєні знання; здатність до чіткого осмислення нової інформації та її тлумачення; здатність розуміти і використовувати методи критичного аналізу і розвитку теорій; здатність правильно використовувати методи наукової дисципліни; здатність оцінювати якість досліджень у певній предметній галузі; здатність розуміти результати спостережень та експериментальних способів перевірки наукових теорій; уміння демонструвати розуміння загальної структури дисципліни, зв'язок між її розділами.

- *Для другого рівня (магістр):* здатність опанувати предметну галузь на більш високому рівні, знати новітні теорії та їх інтерпретації; критично відстежувати та осмислювати розвиток теорії і практики певної наукової галузі

знань; здатність до оригінального внеску в дисципліну відповідно до канонів певної предметної галузі, наприклад, у межах магістерської роботи; продемонструвати оригінальність і творчий підхід.

Таким чином, впровадження компетенційного підходу необхідне для розширення академічного та професійного визнання й мобільності, співвіднесення дипломів і кваліфікацій фахівців нашої країни та європейського освітнього й дослідницького простору.

Зазначимо, що при розробці стандартів освіти треба розрізняти цільові і компетентнісні «простори», включаючи в них міжнародні орієнтири і контексти. Як зазначалося вище, компетенції можна розділити на дві групи: загальні та фахові. В умовах соціально-економічних змін, характерних для сучасних ринків праці, загальні компетенції набувають важливого значення. Обидві групи повинні забезпечити виконання вимог до академічної та професійної підготовленості.

### **Висновки.**

Розгортання в останнє десятиріччя в Європі поліфонічного освітнього простору, гармонізація ступеневих моделей підготовки фахівців на національних рівнях з вимогами європейського простору вищої освіти, вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій на рівні бакалавра та магістра в термінах результатів навчання актуалізували в Україні дослідження, метою яких була розробка різних моделей компетентностей. Варто підкреслити, що особливого значення у таких дослідженнях та нормативних документах, які розробляються з їх урахуванням, має адекватне тлумачення змісту понять відповідно до змісту понять вітчизняного простору педагогічної науки.

При виробленні механізмів щодо реалізації нового Закону про вищу освіту, зокрема оцінювання результатів навчання, варто врахувати наукові здобутки, відображені у книгах, статтях, дисертаційних роботах дослідників педагогічної галузі, тим більше, що означена проблема вже має свою науково-дослідну історію.

Проведений аналіз свідчить, що зусиллями науковців і практиків за час реалізації положень Болонського процесу в Україні створене підґрунття для впровадження компетентнісного підходу та розробки навчальних програм на засадах компетенцій. Такі програми, зокрема, були розроблені та реалізуються у Київському університеті імені Бориса Грінченка ще з 2010 року [17].

І зовсім не постає питання «в яких термінах формулюються компетентності» у фахівців педагогічної науки, оскільки вже давно ними визначено сутність компетентності як інтегрованої особистісної якості фахівця. На цьому дуже важливо, на наш погляд, наголосити, оскільки нові рекомендації до створення освітніх програм без чіткого розуміння сутності компетентності і компетенцій можуть внести плутанину у науковий педагогічний простір.

Також варто підкреслити, що наміри України щодо приєднання до Європейського простору вищої освіти зовсім не означає, що ми маємо втрачати свої традиції в освітній галузі і вносити хаос у вітчизняний науковий освітньо-термінологічний простір. У жодному документі Болонського процесу не прописана уніфікація освіти чи освітніх процедур, навпаки, мова йде про збереження традицій власної освіти і освітнього процесу із зрозумілими її результатами для європейського освітнього середовища. Для того, щоб цього досягти, на наш погляд, необхідно зробити дві речі. З одного боку, якомога менше ламати зміст усталених понять вітчизняної педагогічної науки, з іншого, максимально адекватно тлумачити зміст нових понять, що вживаються у документах ЄС, в європейському освітньому просторі, відповідно до їх значення у нашому мовному просторі та усталених понять вітчизняної педагогічної науки. На наш погляд, найбільш професійно це можуть робити представники педагогічної науки, а тому це може стати одним із пріоритетних напрямів діяльності НАПН України.

## ДЖЕРЕЛА

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Болонский процесс: середина пути / под. науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. – С. 110-155.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Загальноєвропейський проект TUNING [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>.
6. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 22 – 23.
8. Зимняя И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Материалы XIII Всероссийского совещания. Книга 2. Компетентность человека – новое качество результата образования. – С. 2 – 15.

9. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – С. 129.
10. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Коваль. – К., 2008. – 44 с.
11. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти // За загальною редакцією В. Д. Шинкарука / [Укладачі: К. М. Левківський, В. Л. Гуло, Л. О. Котоловець, Т. Ю. Морозова, М. О. Присенко, Н. І. Тимошенко. Для упорядкування матеріалів залучались: В. І. Калініченко, А. В. Кошель, В. П. Погребняк, Ю. В. Сухарніков] – МОН України: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – Київ, 2007. – 79 с.
12. Кузьмина Н. В. Способности, одаренности, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л., 1985. – 32 с.
13. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. – К., 2003. – С. 32–34.
14. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с. – С. 28.
15. Немов Р. С. Психологія: в 3 кн. / Р. С. Немов. – М.: Владос, 1997. – Кн. 2. – С. 529.
16. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – С. 25 – 29.
17. Програми: Компаративістика у сфері освіти: навч. прогр. для спеціальностей 8.18010021 «Педагогіка вищої школи», 8.18010020 «Управління навчальним закладом» (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; [розробн. Сисоєва С. О.]. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. – 106 с. Методологія і методи педагогічних досліджень: роб. навч. прогр. для напряму підготовки 1701 «Специфічні категорії» (осв. – кваліфікац. рівень «магістр») за вимогами кредитно-модульної системи; для спец. 8.000005 «Педагогіка вищої школи» / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; [розробн. Сисоєва С. О.]. – К.: [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011], 2011. – 52 с. Педагогіка творчості: роб. навч. прогр. для спеціальності 8.18010021 «Педагогіка Вищої школи» (галузь знань: 1801 «Специфічні категорії», освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр», за вимогами кредитно-модульної системи) М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; [розробн. Сисоєва С. О.]. – К.: ВП «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 81 с. Теорія і практика вищої освіти: роб. навч. прогр. для спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» (галузь знань: 1801 «Специфічні категорії», освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр», за вимогами кредитно-модульної системи) / М-во освіти і науки, молоді та спорту

України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; [розробл. Сисоєва С. О.]. – К. : [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка], 2012. – 88 с.

18. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Равен Джон. – М., 2002. – С. 253 – 258.

19. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

20. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: моногр. / за ред. І. А. Зязюна. – К., 2000. – С. 32.

21. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. – К.: Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. – 362 с.

22. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями в вищих навчальних закладах : моногр. / І. В. Соколова ; за ред. С. О. Сисоєвої ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Маріуполь, 2008. – 500 с.

23. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія / Л. П. Сущенко. – Запоріжжя : ЗДУ, 2003. – 442 с.

24. Химера Н. В. Сутність педагогічної майстерності вчителя зарубіжної літератури. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-1/08hmvvzl.htm>.

25. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – 412 с.

26. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 60-64.

27. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: Монографія / М. Г. Чобітько. – Черкаси: Брама, 2006. – 560 с.

28. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a //Secondary Education for Europe, Strasbourg, 1997. – С. 11.

29. Universities contribution to the Bologna Process: An introduction. – [2<sup>nd</sup> Edition] / Edited by Julia Gonzalez and Robert Wagenaar. – Spain , 2008. – 160 s.

У роботі порушується проблема формування наукового тезаурусу компетентнісно зорієнтованої вищої освіти. Проаналізовано основні поняття, включені до нового Закону про вищу освіту України (2014 р.). Показано, що гармонізація ступеневих моделей підготовки фахівців на національному рівні з вимогами європейського простору вищої освіти, вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій на рівні бакалавра та магістра в термінах результатів навчання актуалізували в Україні дослідження, метою яких була розробка різних моделей компетентностей; підкреслено, що важливого значення у таких дослідженнях та нормативних документах, які розробляються з їх урахуванням, має адекватне тлумачення змісту понять відповідно до змісту понять вітчизняного простору педагогічної науки.

Ключові слова: компетенція; компетентність; компетентнісний підхід; професійна компетентність.

## РЕЗЮМЕ

Сысоева С. А.,  
доктор педагогических наук, профессор,  
член-корреспондент НАПН Украины,  
заведующая НИЛ освитологии Киевского  
университета имени Бориса Гринченко

## КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ТЕЗАУРАСА

В работе поднимается проблема формирования научного тезауруса компетентностно ориентированного высшего образования. Проанализировано основные понятия, включенные в новый закон о высшем образовании Украины (2014 г.). Показано, что гармонизация ступенчатых моделей подготовки специалистов на национальном уровне с требованиями европейского пространства высшего образования, формирования общего понимания содержания кваліфікацій на уровне бакалавра и магистра в терминах результатов обучения актуализировали в Украине исследования, целью которых была разработка разных моделей компетентностей; подчеркнуто, что в таких исследованиях и нормативных документах, которые разрабатываются с их учетом, важное значение имеет адекватный перевод содержания понятий соответственно к значению понятий отечественного пространства педагогической науки.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; компетентностный подход; профессиональная компетентность.

## ABSTRACT

Syssoeva S.A.,  
Doctor of Education, Professor,  
Corresponding Member of the NAPS of Ukraine,  
Head of the Laboratory of Osvitolology in  
Kiev Boris Grinchenko University

## COMPETENCY-ORIENTED HIGHER EDUCATION: FORMATION OF SCIENTIFIC THESAURUS

The article studies the problem of scientific thesaurus formation of competency oriented higher education. Here are analyzed the basic concepts included in the new Law on Higher Education of Ukraine (2014). It is shown that during the implementation of the Bologna process in Ukraine thanks to the efforts of scholars and practitioners a basis for implementing competence building approach and curriculum based on competencies have been created. The need for harmonization of training models at the national level with the requirements of European higher education to develop a common understanding of the content of qualifications at the bachelor's and master's degrees in terms of learning outcomes were actualized in Ukrainian studies whose purpose was to develop different models of competences. It is stressed here that the importance of such studies and documents that are being developed with their account, has adequate interpretation of the meaning of concepts according to the meaning of the concepts of national pedagogical area. Competence in our understanding - a rate determined in relation to life long learning, which is set by educational standards and used to form the requirements for learning outcomes. Competent – a personal quality integrated entity (his capital), which is being developed during the learning process, and has finally been formed during practice and provides competence building approach to solving professional tasks. Competent is a personal valuable characteristic. Competences of individual are his personal capital and learning outcomes in various forms of formal, non-formal and in-formal education. Competence building approach is an approach aimed at upbringing a competent person.

Keywords: competence; competence building approach; professional competence.